



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALISMO:
Possibilidades e limites do processo de formação continuada do
coordenador pedagógico**

Rejane Lúcia Garcia da Silva

Orientadora Profa. Dra. Liliane Campos Machado

Profa. Mestra Sonia Regina Diniz

Brasília
2015

Rejane Lúcia Garcia da Silva

**PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALISMO:
Possibilidades e limites do processo de formação continuada do
coordenador pedagógico**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Profa. Dra. Liliane Campos Machado e Profa. Ma. Sonia Regina Diniz

Brasília
2015

Rejane Lúcia Garcia da Silva

**PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALISMO:
Possibilidades e limites do processo de formação continuada do
coordenador pedagógico**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Liliane Campos Machado - UnB
(Professora-orientadora)

Profa. Ma. Sônia Regina Diniz - UnB
(Examinadora interna)

Profa. Mânia Maristane Neves Silveira Maia – UFVJM
(Examinadora externa)

Brasília, 19 de dezembro de 2015

A Márcio Augusto, Geovanna e Augusto pela compreensão, amor, paciência e incentivo em todas as etapas desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me deu saúde para poder chegar até o fim dessa etapa, superando os obstáculos que apareceram ao longo da minha caminhada.

Aos professores do curso que proporcionaram momentos de estudo e reflexão, e que influenciaram diretamente ou indiretamente nessa construção.

Aos coordenadores pedagógicos participantes da pesquisa, sem os quais este estudo não seria possível de ser realizado.

A direção e aos professores da Escola Classe Lobeiral que buscam desenvolver um trabalho coletivo de qualidade pautado no diálogo e na reflexão.

A amiga Elisângela que sempre acreditou no meu potencial, incentivando e colaborando de forma singular na construção da minha identidade profissional.

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. Nóvoa. 1992. p. 24.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar as possibilidades e limites do processo de formação continuada favorecedores do desenvolvimento da profissionalização e do profissionalismo do coordenador pedagógico, buscando alternativas para a promoção do fortalecimento do espaço da coordenação pedagógica enquanto *lócus* permanente de formação, apontando possíveis caminhos para atuação do coordenador pedagógico como protagonista. A concepção teórica que subsidiou esse trabalho foi a Teoria da Subjetividade de González Rey (2003) que ressalta a importância das relações dialógicas e das singularidades nas relações sociais. A Epistemologia Qualitativa utilizada na pesquisa possibilitou compreender as informações construídas em um processo construtivo-interpretativo, abrindo possibilidades para a produção de sentidos subjetivos nos diferentes momentos de participação da pesquisa. Participaram da investigação coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental - Séries Iniciais vinculados à Gerência de Ensino de Sobradinho. Foram utilizados como instrumentos metodológicos questionários abertos, complementos de frases e observações. As ideias conclusivas deste trabalho apontaram caminhos para atuação do coordenador pedagógico enquanto sujeito de sua própria prática, ressaltando a importância da reflexão e do fortalecimento das relações dialógicas no espaço-tempo da coordenação pedagógica que precisam ser repensadas e reorganizadas diariamente, afim de que as ações realizadas neste espaço contribuam para a valorização do papel coordenador pedagógico e da utilização desse ambiente como espaço formador e promotor de desafios no processo de construção de conhecimentos, possibilitando a mudanças de práticas pedagógicas que impulsionem o fazer pedagógico promovendo a melhoria na qualidade do ensino .

Palavras-chave: Formação continuada. Coordenação Pedagógica. Identidade profissional.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 Teoria da subjetividade e o coordenador pedagógico	11
2.2 A coordenação pedagógica na rede pública do Distrito Federal ..	13
2.3 A formação continuada como processo.....	15
2.4 O papel do coordenador pedagógico.....	16
3 METODOLOGIA.....	19
3.1 Pesquisa qualitativa.....	19
3.2 Instrumentos metodológicos.....	21
3.3 Da pesquisa.....	22
4 ANÁLISE e DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	23
4.1 Analisando o complemento de frases.....	24
4.2 Analisando os questionários abertos.....	28
5 CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICES.....	42

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se discutido amplamente sobre a formação continuada de professores, inclusive no espaço da coordenação pedagógica, levando em consideração os saberes desses profissionais e as realidades específicas e única que constroem com a realização do trabalho docente, onde não há mais sentido nesse novo contexto social, econômico e cultural falar em formação profissional em que a teoria esteja descontextualizada da prática.

A pesquisa que aqui apresento surgiu dos momentos de reflexão vividos em sala de aula e da minha atuação como coordenadora pedagógica em instituições públicas do DF. Durante os mais de 26 anos de profissão desenvolvi um olhar reflexivo voltado para os aspectos teóricos vinculados a minha prática, como também as interações ocorridas entre os profissionais da educação: saberes cotidianos, relações dialógicas, bem como, currículo, metodologia, função social da escola, por entender que tais aspectos estão interligados ao processo de formação continuada.

Para tanto, parto do princípio de que os professores e coordenadores são protagonistas de suas ações, e ocupam na escola, posição de destaque no trabalho docente, constituindo-se como atores principais e mediadores da cultura e dos saberes escolares e admitindo que o espaço escolar não se restrinja a aplicação de saberes provenientes do conhecimento, mas que é lugar de efetiva produção de saberes próprios, advindos dessa mesma prática

Uma formação inicial e continuada, segundo Perrenoud (2002), permanece sendo um dos impulsionadores que pode promover a melhoria na profissionalização no ofício de professor, elevando sua competência, aumentando seus saberes e transformando sua identidade. Essa interação com o saber, com o conhecimento científico, com a aprendizagem e sua forma de refletir sobre sua ação possibilita adquirir competências que promovam responsabilidade profissional, autonomia e, conseqüentemente, a transformação em um profissional reflexivo.

O meu olhar investigativo visualizava práticas descontextualizadas e que não mais atendiam as demandas existentes no ambiente escolar. A escola é o lugar da coletividade, das trocas, do construir conhecimentos, do saber pedagógico, todas as ações que ocorrem neste espaço são dinâmicas e

processuais. Muitas vezes, não nos damos conta dos inúmeros processos mentais e sociais que nela ocorrem, pois, a única preocupação é com o ensinar aprender sistematizado. Como se não precisássemos de outras tantas habilidades para adquirir competência essencial à nossa emancipação, enquanto sujeitos que produzem conhecimentos e que participam da sua própria história.

Nesta perspectiva, a formação inicial e continuada que poderia ser promotora da melhoria na profissionalização no ofício de professor, possibilitando a elevação de competências, aumentando saberes e constituindo a identidade profissional, tendo o coordenador pedagógico como mediador neste processo apresenta em várias das instituições de ensino problemas que vão desde a escolha do coordenador até a sua efetiva atuação no espaço da coordenação pedagógica.

Surge nesse momento de reflexão as seguintes indagações:

- Reconhecer as possibilidades e limites de uma formação continuada no espaço da coordenação pedagógica favorece a busca da identidade profissional?
- Adquirir competências profissionais viabilizam o processo de profissionalização do professor de Educação Básica?
- O fortalecimento do espaço da coordenação pedagógica como lócus de permanente formação docente, contribui para a atuação do coordenador pedagógico como protagonista?

Assim sendo, parece ser fundamental analisar o problema que envolve a constituição da identidade do coordenador pedagógico, as competências profissionais que impulsionam essa construção, com suas limitações e avanços possíveis, e verificar se o fortalecimento do espaço da coordenação favorece essa atuação e ao mesmo tempo contribui para a formação continuada. Torna-se imprescindível conhecer a realidade vivenciada pelos coordenadores pedagógicos em seus campos de atuação, afim de propor caminhos que possam romper com práticas que não impulsionam o crescimento profissional no âmbito da coordenação pedagógica.

Afim de que essas questões pudessem se constituir como problema de pesquisa e serem investigadas cientificamente, foram elencados os seguintes objetivos:

OBJETIVOS:

Objetivo Geral

Analisar as possibilidades e limites do processo de formação continuada favorecedores do desenvolvimento da profissionalização e do profissionalismo do coordenador pedagógico.

Objetivos específicos

Investigar quais as concepções do coordenador que favorecem o seu processo de profissionalização e profissionalismo

Refletir sobre o espaço da coordenação pedagógica enquanto *lócus* permanente de formação docente, e de que forma possibilita a atuação do coordenador pedagógico como protagonista

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Teoria da subjetividade e o coordenador pedagógico

Esta pesquisa teve como aporte teórico a Teoria da Subjetividade, numa perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, defendida por González Rey (2005) como um sistema complexo, em que suas unidades e suas formas de apresentação se dão por meio dos sentidos subjetivos, contribuindo para a produção de sentidos e significações, superando a visão fragmentada nas mais diversas áreas da atividade humana. A subjetividade como sistema permite a compreensão do homem nas suas mais complexas atividades psíquicas.

A definição de subjetividade em uma perspectiva histórico-cultural referencial utilizado pela equipe da Universidade de Brasília (UnB), pressupõe que nenhuma condição ou experiência humana em seus atributos objetivos define de forma linear seu impacto na aprendizagem e no desenvolvimento da pessoa e pela forma como ela se posiciona frente a situação vivida (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 10).

Para melhor compreensão dessa teoria nos reportamos as categorias subjetividade individual e social, sujeito, sentido subjetivo e configurações subjetivas desenvolvida por González Rey, pois integram a Teoria da Subjetividade.

A subjetividade individual corresponde aos processos subjetivos que ocorrem na história pessoal de cada sujeito que vive uma experiência singular e impossível de ser repetida. Sujeito esse, que se constitui como protagonista de sua própria história, que se posiciona de forma intencional e atuante em seus espaços de relação, de forma reflexiva e crítica frente às normas instituídas e à realidade imposta. (GONZÁLEZ REY, 2003, 2005, 2012). O autor completa: “A subjetividade individual indica processos e formas de organização da subjetividade que ocorrem nas histórias diferenciadas dos sujeitos individuais” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 141)

Essas relações travadas pelo indivíduo que se configuram como processos de subjetivação, geram novos sentidos subjetivos capazes de alterar essa realidade dada e interação em forma de subjetividade individual e social.

González Rey assim define subjetividade social:

A subjetividade social [...] o sistema integral das configurações subjetivas (grupais ou individuais) que se articulam nos vários níveis da vida social, envolvendo-se de maneira diferenciada nas várias instituições, grupos e formações de uma sociedade concreta. Essas formas tão dessemelhantes guardam relações complexas entre si e com o sistema de determinantes de cada sociedade concreta, aspectos que devem ser integrados e explicados pela psicologia social. (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 146).

A subjetividade social está presente nas representações sociais, em toda forma de expressão cultural e nos mais diversos espaços sociais em que vivemos. Nesse espaço interacional é que se dão os discursos e a produção de sentidos que configuram a organização subjetiva. Dentro desse sistema complexo o individual e o social coexistem em espaços permanentes e inter-relacionados.

Os sentidos subjetivos por sua vez constituem-se como unidades indissociáveis dos processos simbólicos e das emoções produzidas no espaço social como expressão da história pessoal de cada sujeito e de suas emoções envolvida na produção de sentidos subjetivos e que colaboram para a história individual em momentos distintos da vida do sujeito concreto. O autor da teoria afirma:

Os sentidos subjetivos representam complexas combinações de emoções e de processos simbólicos que estão associados a diferentes esferas e momentos da vida que podem estar envolvidos em configurações subjetivas distintas. (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 41)

A categoria de configuração subjetiva se refere às formações psicológicas complexas e intimamente ligadas à organização da subjetividade como sistema. Elas são sistêmicas e interativas, contribuindo dessa forma para a compreensão de como se dão as construções do indivíduo em determinado contexto social e permitindo definir uma certa estabilidade e posicionamento do sujeito dentro dos espaços sociais. (GONZÁLEZ REY, 2003, 2005, 2012).

A categoria de configuração subjetiva tem caráter sistêmico e permite compreender as diferentes expressões do sujeito, em qualquer atividade particular, como uma manifestação da subjetividade individual em seu conjunto que, por sua vez, tomará formas diferentes em dependências do contexto da subjetividade social em que a ação do sujeito acontece. (GONZÁLEZ REY, 2005, p.41)

Este movimento é perceptível nas palavras de Vygotsky (1998) quando ressalta que o processo de conhecimento se dá com as trocas entre os indivíduos e entre esses e o mundo e com o objeto de conhecimento,

desempenhando papel fundamental no desenvolvimento cognitivo em que o conhecimento ocorre a partir do processo de transferência do social para o individual, tendo a linguagem como mediadora nesse movimento dialógico onde o homem é tido não apenas como organismo, mas como expressão de sua própria cultura. Para o teórico, as atividades colaborativas mediadas pela interação verbal promovem a gênese dos processos psicológicos humanos. E é em um espaço colaborativo a que Vygotsky definiu como zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que a aprendizagem acontece por meio da mediação (FREITAS, 1996).

Se apropriar do espaço da coordenação pedagógica, entender o processo de constituição da identidade do sujeito coordenador, discutir as concepções que permeiam esse movimento, refletir sobre as suas reais atribuições, elencar os elementos que possibilitam ou que limitam esse fazer pedagógico e compreender os processos sociais e dialógicos que se dão nessa teia só foram possíveis de serem compreendidos e investigados a partir das experiências singulares, das trocas de seus pares, constituídos dentro do espaço escolar pesquisado, impossíveis de serem padronizadas ou mesmo tabulados.

2.2 A coordenação pedagógica na rede pública do Distrito Federal

A proposta de estudos mais aprofundados referentes aos aspectos ligados à formação continuada de professores e ao papel do coordenador pedagógico tiveram maior repercussão no meio científico nos últimos 10 anos. Documentos legais, literatura variada e rica, cursos de formação e a reforma educacional têm oferecido diretrizes e promovendo reflexões e mudança de concepções a respeito da atuação desses profissionais dentro da escola, trazendo contribuições para o movimento identitário, possibilitando uma maior discussão a respeito dos desafios enfrentados pelo coordenador e suas reais atribuições, suas características e seu perfil profissional, bem como as dificuldades encontradas em decorrência dessa função. Ao buscar entender esse movimento torna-se essencial considerar o espaço escolar de atuação do CP como singular. Constituído de identidade própria, com sua história

construída a partir da realidade dos seus alunos, pais e professores, contribuindo para a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que norteará todo o trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do ano letivo.

Em decorrência desse processo de reconhecimento e valorização do CP, surgiram expectativas com relação a sua atuação pedagógica que passou a ser numerosa e bem diversificada, uma vez que realiza o trabalho com gestão, professores, alunos e comunidade. O enfrentamento com o cotidiano escolar exige do CP o trabalho com parcerias, uma vez que o trabalho coletivo se configura como base de sustentação do trabalho pedagógico na escola. Em consonância com esse coletivo temos a formação continuada no espaço tempo da coordenação que enriquece e fortalece esses momentos, contribuindo tanto para a formação do professor, quanto para a constituição do coordenador pedagógico enquanto sujeito de sua prática. A Portaria nº 06 de 03 de fevereiro de 2011, conforme estabelecido no anexo I, capítulo I das Normas para as Atividades de Coordenação Pedagógica-SEE/DF vem trazendo em seu teor a unificação do horário destinado às coordenações individuais e coletivas em toda a rede permitindo uma construção de espaços dialógicos e formativos, mediados pelas ações do CP, garantindo esses momentos tão relevantes para a organização do trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

Embora sabendo da importância da atuação do coordenador, como um dos protagonistas na efetivação do fazer pedagógico, percebeu-se que essa não era a realidade vivenciada na maioria das escolas do Distrito Federal. O desvio da função constitui uma das principais queixas relatadas pelos profissionais que assumem essa função. Segundo Christov (2008), as mais diversas funções realizadas pelos coordenadores “impedem que estes percebam a si mesmo como formadores de professores, atribuição relegada a terceiro ou quarto plano em muitas escolas” (CHRISTOV, 2008, p. 124). Diante dessa situação que se faz presente em muitas escolas no DF podemos perceber alguns dos problemas de profissionalização que o CP enfrenta em seu cotidiano. Ele esbarra em concepções arcaicas com relação ao seu papel dentro da escola, em gestões autoritárias, em falta de formações sólidas e específicas que contribuem para a busca de sua identidade profissional e com a ausência de diretrizes próprias. Isso promove ainda mais a desvalorização

dessa função, gerando o desinteresse de muitos professores em atuar enquanto coordenadores pedagógicos, ficando as vagas destinadas à coordenação em aberto e sendo preenchidas por quem fica por último na escolha de turma. Esse professor quase sempre não tem experiência e muito menos interesse em exercer tal função.

2.3 A formação continuada como processo

Veiga; Silva (2010) chamam a atenção para a reforma educacional tendo como eixo norteador a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) que prevê a obrigatoriedade da formação superior do profissional de educação que, concomitantemente, precisa atender as novas concepções de currículo, avaliação, gestão, porém a formação ocorre num contexto caracterizado pela perda de identidade social, em que vigora a racionalidade técnico-formativa.

As diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para a educação básica deixam patente a visão dicotomizada da relação entre teoria e prática e, com isso, propiciam também a separação entre trabalho intelectual e trabalho prático, ou entre trabalho e educação. O espaço formativo é gerado em um espaço excludente e impregnado de preconceitos, valores éticos e interesses econômicos que promovem o fortalecimento da degradação educacional e social. (VEIGA; SILVA, 2010, p.18).

As diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica restringem o real sentido da relação teoria e prática, permitindo a realização de um fazer pedagógico sem sentido, descontextualizado, que atende a interesses econômicos e gera alienação.

Em decorrência da realidade constatada, torna-se necessário transpor essa premissa e considerar que a formação continuada necessita constituir-se como processo, tendo como ponto de partida a prática pedagógica onde, a história de vida dos sujeitos envolvidos, juntamente com a teoria, interpassa essa ação, promovendo uma preparação para a emancipação de todos os envolvidos nesse processo. O autor afirma ainda que “A capacidade de projetar pode ser identificada como uma característica verdadeiramente humana.

Somente o homem é capaz não só de projetar como também de viver a sua própria vida como um projeto” (VEIGA; SILVA, 2010, p. 22).

Nessa perspectiva, é imprescindível que o educador seja protagonista da ação, propiciando a sua capacidade de inovação, de realizar projetos que apontem para mudanças necessárias. Responsabilizando-se por sua própria formação e na construção de sentidos que desencadeie o processo promotor de uma re-construção do espaço escolar, que garanta um lugar de formação prioritária, proporcionando um trabalho colaborativo e de intercâmbio, pautado não só numa análise teórica, mas que seja capaz de modificar a realidade, por meio de intervenções significativas. A respeito de tais considerações, Perrenoud (2002) afirma:

Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ele ingressa em um ciclo permanente de aperfeiçoamento, já que teoriza sua própria prática, seja consigo mesmo, seja com uma equipe pedagógica. (PERRENOUD, 2002, p 44).

A perspectiva de afloramento de um profissional que se constitui pesquisador-reflexivo supõe romper com uma racionalidade falseada e passa a pensar na formação como algo inerente ao ofício de professor, interiorizando os processos formativos com autonomia e profissionalismo (IBERNÓN, 2009). Nesse contexto, é reforçado o pressuposto que o debate sobre educação e a melhora na aprendizagem devem acontecer concomitantemente por meio de ação emancipatória, investigando o próprio fazer pedagógico e nele intervindo.

Ele não conhece de antemão a solução dos problemas que surgirão em sua prática; deve construí-la constantemente ao vivo, às vezes, com grande estresse, sem dispor de todos os dados de uma decisão mais clara. Isso não pode acontecer sem saberes abrangentes, saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes oriundos da experiência. (PERRENOUD, 2002, p. 11)

2.4. O papel do coordenador pedagógico

Em decorrência desse cenário apresentado, faz-se necessário aprofundar o estudo sobre profissionalização e profissionalismo enfocando possibilidades e limites do processo de formação continuada favorecedores do

desenvolvimento do coordenador pedagógico, uma vez que mesmo tendo conhecimento do papel do coordenador pedagógico, e da sua relevância enquanto mediador para as mudanças necessárias para a efetivação de um coletivo atuante e que atenda às necessidades propostas pelo grupo escolar, este trabalho ainda encontra-se pouco constituído, com ações isoladas e sem em muitas escolas.

Diante dessa realidade Pires; Tacca (2015) apontam possíveis caminhos a serem percorridos, declarando:

Sendo assim, torna-se pertinente a compreensão do lugar desse profissional no espaço educativo: um lugar coordenado com as necessidades da escola da atualidade, em consonância com os seus interesses pedagógicos e os interesses dos indivíduos que habitam esse cenário, ou seja, um papel em urgente processo de consolidação. Acerca da prática pedagógica, essa consolidação torna-se historicamente necessária, se levarmos em conta os interesses em pauta, que são de uma escola ancorada numa prática pedagógica que privilegie o diálogo, a troca de experiências, um espaço de interação, onde um aprenda com o outro. Evidencia-se, assim, o aluno como objeto final de toda essa articulação. (PIRES; TACCA, 2015, p.127- 128.)

Pensando no espaço da coordenação pedagógica como lugar de promoção de relações dialógicas, de construção de conhecimentos, de diversidade de sujeitos e singularidade, favorecedor de produção de sentidos, é imprescindível repensar nesse espaço como sendo lócus privilegiado para a formação continuada de professores e conseqüentemente para a legitimação e fortalecimento.

Nessa linha de pensamento, surge a importância da criação de estruturas e a eleição de um mediador que amplie a comunicação entre os envolvidos, promova o intercâmbio de experiências, propicie relações dialógicas e suscite a reflexão sobre a prática educacional, pautada numa realidade vivenciada diariamente, constituindo-se num fio condutor facilitador da intervenção sobre a prática, gerando produção de sentidos.

Escola é espaço de reflexão, onde seus atores devem travar relações dialéticas em busca de se constituir enquanto sujeitos. E através da dialogicidade encontrar a senha para o despertar, para a aproximação e sintonia entre professores e coordenadores pedagógicos num desejo comum de mudança e ruptura de velhos paradigmas que rondam a educação, principalmente o de produzir a cultura do silêncio. (MUNDIM, 2009, p. 16)

Em consonância com Mundim (2009), parti do pressuposto que as relações dialógicas e dialéticas são bases para uma formação continuada que oportuniza o rompimento com uma cultura engessada, dificultando a constituição do sujeito sendo necessário projetar-se numa perspectiva crítico-reflexivo que gerador de novas produções de saberes que promova uma educação pública de qualidade.

3 METODOLOGIA

3.1 Pesquisa qualitativa

Este projeto de pesquisa teve como base a Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005 a), que é movida por um processo dinâmico reflexivo, em que as ações, decisões e instrumentos utilizados podem ser redefinidos nos diversos momentos da pesquisa, rompendo com qualquer forma de modelo metodológico engessado.

O modelo teórico da pesquisa entende o conhecimento enquanto construções permanentes do sujeito, ampliando o campo de reflexão do pesquisador frente à diversidade de eventos empíricos que ocorrem no percurso da investigação. Para tanto, tornou-se necessário adotar princípios contidos na Epistemologia Qualitativa de González Rey que prioriza o processo de produção de conhecimento como um processo construtivo- interpretativo, tendo o pesquisador como sujeito-reflexivo e responsável pela interpretação das informações produzidas e adquiridas por meio de indicadores ao longo da investigação em um processo dialógico e criativo (GONZÁLEZ REY, 2014). Assim, os processos interativos e dialógicos estabelecidos entre o investigador e os investigados no decorrer da pesquisa foram essenciais e os conhecimentos produzidos a partir das singularidades do sujeito contribuíram para que se abrisse um leque de produções mais abrangentes que acabaram por contribuir no avanço da teoria.

Foi utilizado na pesquisa o estudo de caso, pois segundo González Rey (2005), a legitimação das informações colhidas no cenário da pesquisa permite a construção do modelo teórico ao longo da pesquisa, produzindo novas zonas de sentido vão se configurando diante dos novos conflitos que surgem, dando significado ao modelo em construção.

Analisar as possibilidades e limites do processo de formação continuada favorecedores do desenvolvimento do coordenador pedagógico demandam apoiar-se em uma epistemologia que conceba a aprendizagem como processo de formação continua dentro de uma dimensão subjetiva em que o sujeito por meio de ações singulares reflexivas e de produção de ideias produza sentidos subjetivos que o impulsionem à produção de novos conhecimentos, que rompe

com a visão tecnicista em que a aprendizagem é reduzida a mera reprodução de um dado saber pronto e acabado e concebe um novo modelo metodológico apoiado em estudos psicológicos que reconhece a realidade como “um domínio infinito de campos inter-relacionados” e a permanente construção de modelos teóricos de inteligibilidade que possibilitem representar sistemas não perceptíveis por meio de observações externas (GONZÁLEZ REY, 2005).

Neste sentido, falar em profissionalização e profissionalismo sem citar as categorias sujeito e subjetividade individual e social inviabilizam as oportunidades formadoras e de pensamento dos sujeitos em fase de processo de construções intelectuais sobre o saber. A pesquisa embasada na Epistemologia Qualitativa numa perspectiva histórico-cultural é movida por um processo dinâmico reflexivo, em que as ações, decisões e instrumentos utilizados podem ser redefinidos nos diversos momentos da pesquisa, rompendo com qualquer forma de modelo metodológico engessado. Tem como um dos princípios o conhecimento como uma produção construtivo-interpretativa em que o pesquisador enquanto sujeito-reflexivo torna-se responsável pela interpretação das informações produzidas e adquiridas num processo dialógico e criativo. Por meio desses indicadores hipotéticos o pesquisador pode perceber em que momentos se fez necessário a reformulação de novas hipóteses no decorrer da pesquisa com intuito de legitimar a construção teórica defendida pelo investigador.

Falar em produção de conhecimentos configura-se em um processo permanente subjetivo, que evoca constantes reflexões e dúvidas, expressas através das configurações subjetivas do nosso dia-a-dia, resultando em novos conhecimentos intelectuais gerados a partir desses saberes e que são construídos dentro dos espaços de formação. É nesses espaços sociais que as múltiplas formas de pensamento se legitimam. Os procedimentos pedagógicos e as intervenções realizadas pelo coordenador são determinantes para que esse desenvolvimento aconteça de forma a gerar um salto qualitativo. Precisa ser levado em consideração a postura do formador e suas concepções diante do outro. Postura investigativa, que busca conhecer o processo de aprendizagem e reflexão do professor, em um espaço de interação e confiança mútua em que se sinta confortável para evidenciar o que sabe de maneira singular e re-construir novas aprendizagens. É nesse movimento que o sujeito

ativo produz formas únicas e singulares de aprendizagem e de crescimento pessoal e na tensão da subjetividade individual e social, produzida nesse ambiente dialógico, que vão surgindo novos modos de pensar que impulsionam o desenvolvimento de novas ideias que passam por sua vez a impulsionar a construção teórica. A coordenação pedagógica funciona como articuladora desse processo onde um conceito antigo abre novas possibilidades para a elaboração de um novo conceito de maneira inseparável da subjetividade do sujeito. Mas, no momento em que o CP deixa de exercer essa função de formar sujeitos reflexivos e produtores de novos saberes, fracassa como formadora porque o conhecimento bebe na fonte da atividade intelectual e se processa na mediação das ações e na possibilidade de produzir novos sentidos subjetivos.

É importante esclarecer que o tema da pesquisa foi apresentado aos coordenadores pedagógicos, os objetivos propostos a serem alcançados, a base teórica e a metodologia que subsidiará todo o trabalho desenvolvido, bem como o problema do estudo.

3.2. Instrumentos metodológicos

Por ter se tratado de uma pesquisa qualitativa, em que a comunicação entre os seus participantes permitiu e estimulou a expressão dos sujeitos envolvidos, sinalizando para os caminhos a serem percorridos pela pesquisa, os instrumentos metodológicos representaram os meios pelos quais o sujeito foi sendo instigado a se expressar por meio de estímulos gerados pelo investigador, permitindo a interação entre os pares e promovendo a produção de informações para a reflexão. Instrumentos esses que ao se envolver emocionalmente o sujeito acabou por contribuir para a produção de novas ideias.

Por entender que as expressões pessoais do coordenador em uma, epistemologia qualitativa possibilitou ao pesquisador, dentro de um processo construtivo-interpretativo, refletir sobre as mais diversas e complexas expressões desse sujeito pesquisado (GONZÁLEZ REY, 2005), propomos a utilização das seguintes condutas metodológicas de investigação:

- **Conversação:** As relações dialógicas se fundamentam na interação dos pares, onde pesquisador e sujeito investigado, através da expressão oral expõem seus pontos de vista, ajudam na descoberta de conflitos e na elaboração de hipóteses.

- **Questionário Aberto:** De acordo com González Rey (2005), ao questionário aberto permite que o sujeito se expresse em trechos de informações que se constituem como objetos de análise interpretativa do investigador. As perguntas têm o objetivo de orientar e facilitar a forma de se expressar do sujeito pesquisado de acordo com o tema em questão um conjunto de indutores interligados que permitem uma representação abrangente do que se deseja conhecer sobre o sujeito estudado.

- **Complemento de frases:** As respostas dadas no complemento de frases pela pessoa investigada, muitas vezes nos apresentam indicadores gerais e curtos de suas experiências ou de sua forma de pensar sobre assuntos que queremos enfocar. As respostas por si só não têm significados explícitos e objetivos, ao contrário, os significados são produzidos de acordo com os sentidos subjetivos gerados pelo sujeito.

As propostas de utilização dos instrumentos acima descritos visaram fornecer elementos hipotéticos e significativos para o processo de construção das informações no decorrer da pesquisa, bem como proporcionar novos momentos de produção de sentidos através da manifestação dos sujeitos envolvidos.

3.3. Da pesquisa

Participantes: coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental 1 - Séries Iniciais.

Instituição da pesquisa: Duas instituições Públicas de Ensino Fundamental 1 - Séries iniciais da Secretaria de Estado de Educação pertencente à Gerência de Ensino de Sobradinho-DF.

Os sujeitos e o local foram denominados por pseudônimos, conforme os princípios éticos da pesquisa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As instituições escolhidas para este trabalho foram duas escolas públicas de ensino fundamental – séries iniciais, vinculadas a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, pertencentes a Gerência Regional de Ensino de Sobradinho.

Por meio das relações dialógicas estabelecidas por pesquisador e sujeitos da pesquisa, dentro do espaço da coordenação pedagógica foi possível construir algumas informações a partir da análise de diversos indicadores. Os indicadores segundo González Rey são:

[...] aqueles elementos que adquirem significado graças a interpretação do pesquisador, isto é, que seu significado não é acessível, de forma direta à experiência, nem aparece em sistemas de correlação [...] o indicador somente se constrói sobre a base de informações implícita e indireta... (GONZÁLEZ REY. 2005, p. 145)

Visando uma melhor compreensão do fenômeno aqui investigado foi utilizado o processo construtivo-interpretativo em que a formulação das hipóteses permitiu uma organização do processo construtivo, dando maior visibilidade à produção teórica. Para a construção das informações foram utilizados os seguintes instrumentos:

- **Complemento de frases:** no decorrer da pesquisa foi utilizado o instrumento de complemento de frases que possibilitou produzir indicadores que foram por mim interpretados e utilizados na construção das informações relacionadas ao problema estudado. Foram analisados os conjuntos de frases do Coordenador 1 e do Coordenador 2.

- **Questionário Aberto:** as perguntas contidas no questionário aberto buscam compreender a expressão do sentido subjetivo referente às relações dialógicas que ocorrem no interior do espaço escolar, juntamente com seus pares e conhecer um pouco desses momentos. As respostas não foram analisadas de maneira estatística, uma vez que o objetivo na pesquisa é o levantamento de hipóteses que possibilitam um maior entendimento da realidade investigada.

Os sujeitos pesquisados são professores efetivos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há mais de 20 anos. Possuem experiência em coordenação pedagógica há mais de 10 anos e todas possuem

título de Mestre em Educação pela Faculdade de Educação/ FE–UnB e tiveram o mesmo tema central: Coordenação pedagógica – identidade – formação continuada. Os professores participam de grupo de pesquisa e estudo na FE/ UnB até a presente data.

Como garantia dos princípios éticos da pesquisa os entrevistados foram identificados por pseudônimos no intuito de garantir o anonimato dos colaboradores. Portanto o coordenador 1 foi identificado como **CP1** e o coordenador 2 foi identificado como **CP2**.

No processo da pesquisa foram agendados encontros prévios entre pesquisador e sujeitos da pesquisa com intuito de criar um canal de comunicação para que a pesquisa fosse desenvolvida de forma dialógica.

4.1. Analisando o complemento de frases

A análise foi feita a partir do complemento de frases do Coordenador Pedagógico 1 e o Coordenador Pedagógico 2 e enfocou temas relevantes para a constituição do coordenador pedagógico, bem como suas concepções.

Quadro 1- Complemento de Frases

COMPLEMENTO DE FRASES DOS DOIS PARTICIPANTES – CP1 E CP2	
1) Os momentos de reflexões (reuniões pedagógicas) que acontecem na escola representam...	CP1 - Espaço de produção coletiva. CP2 - <i>Momento/ instancias de aprendizado que possibilita;</i>
2) Desejo ouvir...	CP1 - Sobre a satisfação em participar das atividades coletivas propostas pela coordenação pedagógica. CP2 - <i>Expectativas;</i>
3) Meu maior prazer é debater sobre...	CP1 - Aprendizagem dos alunos e estratégias pedagógicas que geram novos níveis de aprendizado. CP2 - <i>Sobre as possibilidades de aprendizagem;</i>
4) Sofro quando as discussões giram em torno de (a) ...	CP1 - Questões administrativas com foco meramente burocrático. CP2 - <i>Descrença;</i>
5) Os diálogos travados entre coordenadores e professores regentes são...	CP1 - São produtivos quando tem foco na realidade escolar. CP2 - <i>Possibilitadores sempre, oportunidades de redimensionamento da ação pedagógica;</i>

6) As reuniões são estruturadas de forma...	<p>CP1 - Que todos participem e produza algo significativo para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.</p> <p>CP2 - <i>A privilegiar o coletivo e com espaço para a participação de todos que desejem se posicionar numa dinâmica de ouvir e se fazer ouvido para juntos refletirmos;</i></p>
7) A estrutura organizacional da coordenação pedagógica favorece um diálogo	<p>CP1 - Que produza novas ideias.</p> <p>CP2 - <i>Coletivo no intuito de ser cada vez mais possibilitador do aprender e do ensinar;</i></p>
8) Eu preciso...	<p>CP1 - Refletir, estudar, escutar os pares... produzir algo novo, dar continuidade ao trabalho.</p> <p>CP2 - <i>Aprender cada dia mais e nunca perder o que me mobiliza que é a crença no melhor para cada um que compõe o processo pedagógico;</i></p>
9) Eu me desenvolvo profissionalmente quando...	<p>CP1 - Penso a respeito de minha prática pedagógica, crio novas propostas e produzo conhecimentos pedagógicos.</p> <p>CP2 - Me mobilizo e ao me mobilizar, me envolvo, me envolvendo aprendo e quando aprendo possibilito e isso me acrescenta!</p>
10) Preciso aprender sobre...	<p>CP1 - Criatividade, aprendizagem, organização e desenvolvimento do projeto político pedagógico, avaliações externas e muitas outras temáticas necessárias para embasar e fortalecer o meu trabalho.</p> <p>CP2 - <i>Diálogo e as relações humanas cada dia mais!</i></p>
11) A leitura...	<p>CP1 - É uma grande aliada para produzir novos pensamentos a respeito da organização do trabalho pedagógico.</p> <p>CP2 -</p>
12) O maior impedimento da coordenação é...	<p>CP1 - É a rotatividade dos professores, pois quebra a continuidade do que é produzido anualmente.</p> <p>CP2 - <i>A falta de coordenadores, e também a falta de legitimidade de quem está coordenador pedagógico para atuar;</i></p>
13) Aprendi que...	<p>CP1 - Nunca posso parar de aprender, refletir e produzir.</p> <p>CP2 - <i>Temos que viver um dia de cada vez na escola nossa de cada dia e que cada dia desses é um mar de possibilidades, podemos avançar!</i></p>
14) Quando tenho dúvida...	<p>CP1 - Busco pensar para propor novas soluções.</p> <p>CP2 - <i>Me questiono, busco respostas, compartilho e quero aprender.</i></p>
15) Sonho com uma coordenação...	<p>CP1 - Coletiva que valorize um processo de construção pedagógica que seja embasado teoricamente e utilize tais pressupostos para fortalecer as práticas pedagógicas</p> <p>CP2 - <i>Que cumpra seu papel! Que seja legítima e possibilitadora do ensinar e do aprender.</i></p>
16) Sinto que...	<p>CP1 - Podemos avançar cada vez mais.</p> <p>CP2 - <i>Temos muito a construir, a legitimar e a constituir em torno do que é pedagógico na escola;</i></p>

Fonte: a própria autora, 2015.

Após a leitura do complemento de frases foi possível levantar um conjunto de hipóteses acerca do trabalho desenvolvido na coordenação pedagógica. O complemento de frases das duas primeiras frases nos fez perceber a relevância do espaço da coordenação pedagógica enquanto espaço de produção coletiva, de espaço colaborativo em que as relações dialógicas contribuem para o fortalecimento do trabalho pedagógico, e a realidade do aluno se torna o foco das discussões e das estratégias pedagógicas construídas pelo grupo. Lendo as respostas do complemento das frases 1, 2 e 3 percebo a preocupação do **CP 1** em fazer das reuniões pedagógicas, momentos de aprendizagem, de possibilidades, onde os sujeitos se fazem ouvir, principalmente quando completa a frase 3 escrevendo: “Meu maior prazer é debater sobre... aprendizagem dos alunos e estratégias pedagógicas que geram novos níveis de aprendizado”. Momentos esses em que as ações podem ser avaliadas e redimensionadas quando necessárias. Esse fato é reforçado nas falas dos coordenadores nos complementos das frases 5 e 6, em que é possível perceber que as decisões são tomadas na coletividade, onde todos têm espaço para se posicionarem, privilegiando o coletivo, num processo dialógico e reflexivo geradores de momentos de avaliação do trabalho desenvolvido, que segundo Villas Boas (2010):

Nos momentos de coordenação pedagógica é que nascem os projetos [...] são analisadas as ações desenvolvidas e é sistematizado o processo avaliativo. Essa é a avaliação formativa em desenvolvimento, que tem como foco as aprendizagens dos estudantes e professores e o desenvolvimento da escola. (VILLAS BOAS, p 76)

No complemento das frases 7 e 8 ficou claro que quando se tem uma escuta sensível essas estratégias pedagógicas pensadas e estudadas a partir de ações do coletivo produzem algo novo e possibilitam dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos sujeitos envolvidos. No cotidiano escolar as práticas desenvolvidas, nesse ambiente de troca de saberes acaba por contribuir no crescimento profissional dos envolvidos nesse processo, em que a formação continuada passa a ser fundamental para a realização da organização do trabalho pedagógico da instituição.

Segundo os complementos das frases 9, 10 e 11 para criar novas propostas que impulsionem as aprendizagens, emerge a necessidade de

repensar as práticas utilizadas e para isso é essencial aprender sobre criatividade, aprendizagem, conhecer sobre a organização e desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico (PPP), das avaliações externas e tantos outros documentos e diretrizes que norteiam a Educação e que são ressaltados na fala do CP2 quando declara: “Preciso aprender sobre Criatividade, aprendizagem, organização e desenvolvimento do projeto político pedagógico, avaliações externas e muitas outras temáticas necessárias para embasar e fortalecer o meu trabalho”. E quando essa organização acontece, com a apropriação do fazer intencional é possível a construção de um projeto pedagógico voltado para as aprendizagens significativas. Placco e Souza (2008) falam a relevância da intencionalidade da ação pedagógica:

Para que ocorram transformações na prática docente, é fundamental a participação do professor e a intencionalidade de sua ação pedagógica. Se essa intencionalidade for engendrada junto às intencionalidades de outros educadores, será possível pensar na efetivação de um projeto político pedagógico da escola. Isso implica que a reflexão de cada professor sobre sua prática docente está na base das transformações dessas relações entre as dimensões integrantes da docência e na base da definição coletiva de um projeto de escola. (PLACCO E SOUZA, 2008. P. 27)

As frases ainda reforçam a importância da construção de um trabalho colaborativo, onde a mobilização de todos contribui para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que contribuam para o avanço da educação. É visível que o sentimento de pertencimento colabora no fortalecimento da construção do coletivo da escola e que as ações desenvolvidas dentro desse espaço precisam ser compartilhadas por todos os envolvidos.

Porém ainda existe uma preocupação em avançar no diálogo e nas relações humanas dentro do ambiente escolar. Percorrendo os complementos das frases 12 e 15 percebemos um certo desânimo nas palavras do **CP2**, quando diz que a coordenação pedagógica precisa ser legitimada e que o coordenador pedagógico não cumpre suas funções efetivamente. Porém nas respostas 13 e 14 suas palavras retratam a vontade de persistir, de continuar acreditando na possibilidade de construir um coletivo dinâmico, dialógico, fortalecido, legítimo, formador e colaborativo.

Neste ambiente de interações, ficou visível a importância do papel do coordenador pedagógico que busca sua identidade profissional. “O não parar de aprender, refletir e produzir” da frase 13 explicita bem as características

desse coordenador que busca realizar sua função de mediador nesse processo, que se posiciona enquanto investigador e formador, mas que precisa do outro para que seu trabalho seja efetivado. É no compartilhar, nas discussões, nas reflexões, nas tomadas de decisões coletivas que seu trabalho se fortalece.

As ações que dinamizam a coordenação pedagógica vão sendo construídas dia-a-dia, com formação continuada num espaço coletivo e colaborativo, onde as relações dialógicas promovem a aproximação de seus pares, contribuindo para a construção de um fazer pedagógico criativo, reflexivo, inovador, produtor de novas estratégias pedagógicas a partir da escuta dos sujeitos envolvidos, gerando momentos de trocas de saberes e profissionalização num processo contínuo e produtor de sentidos subjetivos. Fortalece o espaço da coordenação pedagógica, contribuindo para a construção da identidade do coordenador pedagógico e promove um salto qualitativo na educação.

4.2 - Analisando os questionários abertos

Os questionários foram analisados com enfoque em quatro pontos essenciais que colaborem no alcance dos objetivos propostos pela pesquisa. São eles: perfil profissional do coordenador, formação continuada e limites e possibilidades.

QUADRO 2- Questionário Aberto – Perfil dos Coordenadores

PERFIL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	
1) Como você avalia sua atuação como coordenador pedagógico?	
CP1	CP2

<p>Acredito que minha atuação visa o coletivo docente, em uma perspectiva de construção colaborativa de projetos, de planejamento pedagógico e de formação continuada docente no interior da escola.</p> <p>O coordenador pedagógico se constitui quando aprende a ler a realidade em que está inserido, ou seja, quando desenvolve um olhar investigativo da complexidade do espaço escolar.</p>	<p>Avalio a minha atuação como de um profissional preocupado com o aprender e ensinar. Uma profissional preocupada com as necessidades docentes para possibilitar o aprender, para que o aluno seja atendido nas suas menores necessidades e assim se desenvolva.</p> <p>A <i>ação do coordenador pedagógico</i> encontra-se circunstanciada pela forma como as relações se desenvolvem no dia-a-dia escolar; A ação desempenhada pelo coordenador pedagógico é solicitada cotidianamente na escola, numa perspectiva de continuidade de um trabalho que demanda proposta, mas que se torne também flexível, suscetível a mudanças, a redimensionamento, a aprendizado constante.</p>
<p>2) Quais as características que você considera indispensável para o coordenador pedagógico desenvolver um bom trabalho?</p>	
<p>CP1</p>	<p>CP2</p>
<p>O coordenador pedagógico deve ser constituído como: Um <u>investigador</u> de sua realidade; Um <u>formador</u> que dinamiza processo de formação docente; Além dessas duas características, necessitar ter uma <u>postura de líder pedagógico</u> e uma <u>visão organizacional</u> para planejar e propor uma avaliação do trabalho coletivo desenvolvido.</p>	<p>Espírito e atitude de pesquisador; Espírito de liderança e trabalho coletivo; . Consciência do seu papel e atribuições enquanto coordenador; . Protagonista na sua ação de coordenar; . Ser criativo perante as dificuldades e questões do cotidiano pedagógico; . Preocupado com o que Pedagógico.</p>

Fonte: a própria autora, 2015.

A postura de profissionais envolvidos com o processo educacional é essencial para a constituição da identidade profissional. Acreditar em sua atuação e avaliá-la de forma positiva, justificando seu trabalho voltado para o aprender e ensinar, visando o trabalho coletivo e suas necessidades, numa construção colaborativa que possibilite inúmeras interações e a concretização de se formar ao forma-se vem de encontro com a construção de identidade do coordenador pedagógico que buscamos nas instituições de ensino. Placco (2015) reforça essa ação que se dá nas interações com os pares e que fortalece as ações pedagógicas, quando diz que:

A constituição identitária se define, portanto, em processo, uma construção em contexto, em que a história individual e social do sujeito e sua adesão ou pertença (de si para o outro) se articulam tensamente com os atos de atribuição (do outro para si), permanentemente. (PLACCO, 2015, p.12)

Foi possível identificar esse mesmo pensamento na fala de um dos coordenadores quando ele respondeu à pergunta nº 1 do Questionário

Aberto (Quadro 2) que tratou de sua atuação enquanto coordenador pedagógico “Acredito que minha atuação visa o coletivo docente, em uma perspectiva de construção colaborativa de projetos, de planejamento pedagógico e de formação continuada docente no interior da escola” (CP 1). É visível sua visão de coletividade como fator essencial para desenvolver o seu trabalho e para a constituição de sua identidade profissional.

Outro fator importante é enfocar qual o perfil que o coordenador pedagógico precisa ter, pois se constitui num dos fatores fundamentais para a construção da identidade do coordenador pedagógico. É precisa estar atento a realidade vivenciada e buscar dentro desta realidade dinamizar as formações docentes para que atenda as demandas dos professores e de seus alunos.

O coordenador pedagógico deve ser constituído como: Um investigador de sua realidade; um formador que dinamiza o processo de formação docente. Além dessas duas características, necessitar ter uma postura de líder pedagógico e uma visão organizacional para planejar e propor uma avaliação do trabalho coletivo desenvolvido. (CP1)

A intencionalidade nas ações desenvolvidas, pautadas na organização do trabalho pedagógico, a partir de uma escuta sensível das demandas surgidas no cotidiano escolar e avaliadas ao longo do processo é outro ponto importante a ser levado em consideração e que colabora para o sucesso desse processo.

A postura profissional acaba por demonstrar uma apropriação do seu fazer, otimizando seu potencial formador, mediador, organizador, facilitando as produções de novos saberes e as trocas realizadas nesse espaço de interação, demonstrando uma atuação dinâmica em suas funções realizando o seu real papel de profissional pedagógico.

Concluimos que a constituição da identidade do coordenador pedagógico não segue regras prescritas, porém marcas singulares que cada um traz consigo e sua postura profissional diante do grupo, e que colaboram para a construção desse perfil profissional. Algumas ações desenvolvidas que demandam continuidade, intencionalidade, flexibilidade, redimensionamento e constante aprendizagem constituem possibilitadores dessa construção coletiva e colaborativa.

QUADRO 3 - Questionário Aberto - Formação continuada

FORMAÇÃO CONTINUADA	
3) Que opinião você tem a respeito da participação dos professores na coordenação pedagógica?	
CP1	CP2
Eles são participativos na medida em que a coordenação pedagógica tenha o foco voltado para a realidade concreta do que ocorre na sala de aula, sendo assim há envolvimento dos professores.	Considero imprescindível que TODOS estejam presentes nos momentos de coordenação e que estejam sempre discutindo, trocando ideias e aprendendo juntos. Que estejam refletindo sobre as dificuldades de atuação.
4) Como são desenvolvidas as formações destinadas aos coordenadores pedagógicos?	
CP1	CP2
As formações são desenvolvidas a partir do diagnóstico da realidade escolar que é produzido coletivamente no início do ano letivo. A análise das necessidades de aprendizagem dos alunos vai direcionar todo o processo de formação continuada. O currículo oficial utilizado para o planejamento pedagógico se constitui como um instrumento que também direciona o processo de formação docente, de forma que alinha-se diagnóstico, planejamento, avaliação institucional e currículo.	Por meio de cursos oferecidos pela escola de formação de profissionais da educação do DF: EAPE; Por meio de reuniões de coordenação na regional de ensino, algumas raras vezes; Por meio de cursos de especialização oferecidos pela UnB, em parceria com a SEDF, mas de pouco acesso, alguns não conseguem vaga; Por esforço próprio do mesmo que se coloca numa condição de investigador e busca alternativa de se instrumentalizar para atuar;

Fonte: a própria autora, 2015.

Partindo do pressuposto que o trabalho da coordenação não é um trabalho individualizado, mas que se efetiva no coletivo, os coordenadores precisam priorizar a participação dos professores nas coordenações pedagógicas. Quando buscam dentro de sua função, organizar os tempos e espaços escolares, acabam por proporcionar trocas de saberes entre os seus pares, e preocupados em focar a realidade vivida em sala de aula, planejam momentos, delineando ações intencionais que geram aprendizagens significativas. Essa ação fica clara nas palavras de um dos coordenadores quando fala:

Considero imprescindível que TODOS estejam presentes nos momentos de coordenação e que estejam sempre discutindo, trocando ideias e aprendendo juntos. Que estejam refletindo sobre as dificuldades de atuação. (CP2).

Para tanto, o coordenador pedagógico precisa de formação específica que lhe de suporte para a realização da organização do trabalho pedagógico e da formação continuada no ambiente escolar e que é geralmente oferecida pela EAPE ou redes conveniadas. Na formação continuada no espaço da coordenação pedagógica verificar-se que seu planejamento parte de um diagnóstico da realidade elaborado no início do ano letivo, que funciona como um facilitador na organização do trabalho pedagógico a ser desenvolvido durante o ano letivo. Esse diagnóstico contribui para a elaboração de ações coletivas e reflexivas que nortearão as formações a serem feitas, pois retratam as necessidades didáticas dos professores e geram expectativas que impulsionam seu potencial criativo, favorecendo um crescimento profissional e pessoal. São momentos reflexivos que deslocam a visão individualizada e isolada do professor para um olhar voltado para a coletividade, para a unidade, fortalecendo a coordenação pedagógica.

As formações oferecidas pela rede (EAPE) e conveniadas vêm de encontro à formação que o coordenador pedagógico precisa para potencializar seu trabalho na escola. Os cursos oferecidos aos coordenadores trazem uma série de questões relevantes para a constituição da sua identidade profissional, o desenvolvimento de suas funções, estudo de diretrizes e documentos norteadores da educação, estudo de bases teóricas e concepções educacionais e as trocas de experiências com outros profissionais. Cursos esses que demandam esforço e persistência pessoal. Fusari (2009) complementa essa ideia afirmando:

A formação continuada na escola e fora dela dependem, como dissemos, das condições de trabalho oferecidas aos educadores, mas depende também das atitudes destes diante de seu desenvolvimento profissional. Não podemos relegar a formação continua exclusivamente à responsabilidade do Estado. Cada educador é responsável por seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional; cabe a ele direcionamento, o discernimento e a decisão de que caminhos percorrer. Não há políticas ou programas de formação continua que consiga aperfeiçoar um professor que não queira crescer, que não perceba o valor do processo individual-coletivo de aperfeiçoamento pessoal-profissional. (FUSARI, 2009, p. 23)

QUADRO 4 - Questionário Aberto-Limites e possibilidades na constituição da identidade do CP

<p align="center">LIMITES E POSSIBILIDADES NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO</p>

5) Quais são seus principais temores com relação a função de coordenador pedagógico?	
CP1	CP2
Não tenho temores!! O processo é construído dia a dia, assim não tem como prever algo negativo. Quando ocorre algum fator determinante que prejudica o processo, cabe uma leitura do contexto e uma proposta de retomada coletiva.	<p><i>Que, no DF, venha à extinção em razão de uma total desvalorização desse profissional e da sua função;</i></p> <p><i>Que a falta de reconhecimento da importância dessa função leve a sua banalização;</i></p> <p><i>Que a escassez de cursos de formação para o profissional da coordenação pedagógica leve a falta de interessados para a mesma;</i></p> <p><i>Que se restrinja às dimensões administrativas da escola;</i></p> <p><i>Que não impacte o processo pedagógico da escola no intuito de que haja possibilidades de aprendizagem cada vez mais voltadas para o aluno;</i></p>
6) Quais são suas principais alegrias com relação ao seu trabalho de coordenador pedagógico?	
CP1	CP2
Ver o coletivo docente envolvido com os projetos, o planejamento e os estudos que são propostos no decorrer do ano letivo, pois tem que ter envolvimento com todo processo de construção da dinâmica escolar.	<p><i>A produção de sentido para o processo de ensinar e aprender a partir dos momentos de formação, diagnóstico e avaliação do trabalho pedagógico em processo na escola em que atuamos;</i></p> <p><i>Os impactos que a atuação voltada para a reflexão do que envolve o processo ensino aprendizagem na escola nossa de cada dia, é capaz de gerar;</i></p> <p><i>O desenvolvimento profissional docente a partir das práticas coletivas, do planejamento coletivo e da análise do resultado das avaliações diagnósticas da escola;</i></p> <p><i>As possibilidades que um trabalho pedagógico coletivo legitimado no espaço da coordenação da escola pode suscitar para melhores condições de ensinar e aprender;</i></p> <p><i>Quando o coletivo da escola reconhece o espaço da coordenação pedagógica escolar como um espaço de legitimidade das práticas que desenvolvemos na escola;</i></p> <p><i>Dentre outras, porque sempre vejo possibilidades numa atuação de coordenador pedagógico que seja propositiva;</i></p>

Fonte: a própria autora, 2015.

Durante esse processo constitutivo algumas possibilidades foram elencadas com intuito de impulsionar toda essa trama. Um posicionamento permeado de ações intencionais no que diz respeito ao que precisa e deve realizar em sua função; seu profissionalismo diante dos problemas; sua postura confiante em crescer dia-a-dia, sem receio de errar ou ter que começar novamente. Os **CPs** relataram as produções de sentido geradas a partir de todo trabalho desenvolvido nesse processo dialógico e reflexivo, construído a partir da realidade vivida, com ações organizadas intencionalmente visando a

melhoria na qualidade de ensino. Alguns indicadores nos levaram a acreditar que para a realização competente desse trabalho é preciso observar alguns pontos citados em suas falas. A **CP1** diz: “Ver o coletivo docente envolvido com os projetos, o planejamento e os estudos que são propostos no decorrer do ano letivo, pois tem que ter envolvimento com todo processo de construção da dinâmica escolar” e nas falas do **CP2**: “A produção de sentido para o processo de ensinar e aprender a partir dos momentos de formação, diagnóstico e avaliação do trabalho pedagógico em processo na escola em que atuamos”; aqui entendemos que essa construção mesmo sendo singular percorre caminhos semelhantes que demandam muito estudo, organização e principalmente escuta sensível para conquistar esse espaço colaborativo citado nas duas falas. González Rey (2003) considera que:

O indivíduo na qualidade de sujeito, define cada vez maiores responsabilidades dentro dos diferentes espaços de sua experiência pessoal. A condição de sujeito é essencial no processo de ruptura dos limites imediatos que o contexto social parece impor, e é responsável pelos espaços em que a pessoa vai modificando esses limites e gerando novas opções dentro da trama social em que atua. (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 237)

As produções de sentido geradas a partir de todo trabalho desenvolvido nesse processo dialógico e reflexivo, construído a partir da realidade vivida, com ações organizadas intencionalmente visando a melhoria na qualidade de ensino colaboram para o fortalecimento do coletivo envolvido com os projetos, com o planejamento e com os estudos propostos no decorrer do ano letivo, num processo de construção da dinâmica escolar.

Alguns indicadores nos levaram a acreditar que para a realização competente desse trabalho é preciso observar alguns pontos conexos ao ato de ensinar e aprender, aos momentos de formação, diagnóstico e avaliação do trabalho pedagógico em construção e que mesmo sendo singular percorre caminhos semelhantes que demandam muito estudo, organização e principalmente escuta sensível para conquistar esse espaço colaborativo.

Mas não podemos deixar de relatar alguns dos obstáculos que esse trabalho ainda enfrenta seja nas questões administrativas, relacionais ou pedagógicas que acabam por travancar toda a dinâmica de funcionamento da função do coordenador pedagógico.

Tais temores são compartilhados por muitos educadores que ainda sentem na pele a desvalorização dada ao papel do CP, pairando um sentimento de desamparo com relação a legislação que garante a permanência do coordenador pedagógico nas escolas. Esse fator, entre outros acaba por desestimular e dificultar o engajamento de mais profissionais nessa área de atuação. Ibernón (2009) chama a atenção para os obstáculos a transpor nesse processo pedagógico:

É paradoxal contemplar que muitos dos obstáculos que a formação do professorado encontra podem facilmente se transformar em limitadores para a resistência por parte de algum setor do mesmo. Ou, ainda, que esses obstáculos sejam motivo de uma cultura profissional que culpa o professorado sem oferecer resistência e luta para conseguir uma melhor formação e um maior desenvolvimento profissional. (IBERNÓN, 2009, p. 31)

Foi citado durante a pesquisa a pouca participação das gerências de ensino nesse processo formativo. Talvez essa falta de conexão com as instituições escolares no que diz respeito às questões pedagógicas tenha contribuído para o enfraquecimento do pedagógico nas escolas, bem como a desvalorização do espaço da coordenação pedagógica, do papel do coordenador pedagógico, e conseqüentemente do nível da qualidade da educação.

5 CONCLUSÃO

Acreditando que a escola é o lugar de trocas, do fortalecimento das práticas, de aquisição formal de conhecimentos, da formação individual e de integração entre os pares, da organização do trabalho pedagógico, em que cada profissional envolvido precisa estar atentos para a importância da sua função nesse contexto escolar, buscou-se através dessa investigação pensar no papel do coordenador pedagógico enquanto mediador desse processo e na constituição de sua identidade, analisando quais as possibilidades e limites do processo de formação continuada que são favorecedores do seu desenvolvimento profissional.

As informações que foram construídas ao longo da pesquisa colaboraram para uma melhor percepção de realidades vivenciadas por professores que exercem a função de coordenador pedagógico, retratando a importância das relações estabelecidas com seus pares, suas formas de organização do trabalho pedagógico, tendo o espaço da coordenação pedagógica enquanto locus permanente de formação docente.

O caminho aqui percorrido a partir das expressões de dois coordenadores pesquisados, contribuiu para atingir os objetivos propostos nesse estudo, uma vez que permitiu constatar as interações estabelecidas com os docentes durante o processo educacional, possibilitando gerar reflexões importantes acerca das práticas pedagógicas construídas e o entendimento de que as ações que são construídas coletivamente e de forma intencional, no espaço-tempo da coordenação pedagógica podem favorecer a realização profissional e pessoal.

Nesse ambiente dialógico, o coordenador pedagógico necessita posicionar-se como protagonista, assumindo o seu papel intelectual de formador e mediador, buscando mobilizar o grupo de professores rumo às mudanças necessárias para repensar práticas pedagógicas que colaborem com o avanço de um ensino de qualidade. Promovendo no espaço escolar uma formação continuada que favoreça a capacidade crítica e inovadora do professor, incentivando a produção de conhecimentos e a construção de aprendizagens significativas.

A pesquisa realizada, que teve como base metodológica a Epistemologia Qualitativa de González Rey (2002, 2005a), é pautada num processo dinâmico reflexivo, em que o sujeito ativo é protagonista de sua própria prática social. Assim sendo, os coordenadores são vistos em seus processos singulares, e os instrumentos utilizados podem ser redefinidos nos diversos momentos da pesquisa, rompendo com qualquer forma de modelo metodológico engessado, pois suas ações individuais e suas interações sociais do cotidiano são essenciais para a essa transformação que é singular e subjetiva.

A metodologia utilizada possibilitou elencar alguns elementos presentes na constituição da identidade do **CPs** investigados. Os coordenadores pedagógicos participantes da pesquisa relataram ter consciência de que o espaço de formação precisa ser repensado para ser um lugar que promova a formação de um sujeito histórico, que intervém no contexto educacional modificando-o, rompendo com uma formação linear e que promova a transformação da realidade, e para alcançarem esse propósito buscam apropriar-se de uma escuta sensível, fazendo um diagnóstico da realidade vivida pelos professores, desenvolvendo ações que gerem o compartilhamento e a troca de experiências e incentivando a reflexão. Esses momentos contribuem para a reorganização do trabalho pedagógico e são decisivos para compreender a necessidade de buscar uma formação continuada que atenda as reais necessidades do docente.

Os coordenadores pedagógicos deixaram transparecer ao longo da pesquisa as dificuldades existentes em exercer a função, exigindo muito estudo, organização, boas relações sociais e constante formação pessoal, sem falar da falta de diretrizes próprias que subsidiem essa função e que deixam de proporcionar maior valorização profissional. Mas também deixaram aqui suas marcas singulares de profissionais comprometidos com o trabalho de qualidade que desenvolvem nas suas respectivas escolas, valorizando a função do coordenador pedagógico e acreditando no seu papel, enquanto interventor e potencializador do trabalho pedagógico e de formador.

Sabemos que a realidade da educação no Brasil exige de nós educadores persistência em desenvolver um trabalho de qualidade. As discussões acerca da institucionalização da coordenação pedagógica, da busca de sua valorização dentro dos espaços escolares são angustiantes. Os

obstáculos são inúmeros. As dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar são diárias e as experiências trazidas nesse trabalho retratam apenas duas realidades distintas. Mas precisam ser discutidas para que ganhem força e sejam potencializadas. A intenção foi retratar experiências exitosas, e propor reflexões que possibilitem transformar o espaço da coordenação pedagógica em um espaço transformador, articulador e formador visando um salto qualitativo da educação.

Os conhecimentos produzidos nesse estudo tiveram intuito de promover momentos de reflexões. A pretensão é que elas possam gerar outras reflexões que resultem em ações. Em mudança de concepções. Que novas tendências na formação continuada de professores possa transpor o paradigma instituído da formação que promove poucas mudanças, que não proporciona a inovação e nem aproxima a práxis da realidade vivenciada na escola. Aliando a formação a uma reestruturação não só profissional, mas de valorização moral levando em consideração a história individual e social- histórica de cada indivíduo, bem como uma reformulação do curricular e das políticas públicas, prezando o desenvolvimento global do aluno e o potencial do professor enquanto protagonista de sua ação educativa, ressignificando suas práticas, aumentando seu autoconceito, impulsionando os processos de auto formação e conseqüentemente, de formação continuada.

Concluimos, assim que é necessária uma reestruturação profissional que possa romper com a racionalidade técnica que só promove o retrocesso educacional. É importante assumir uma postura crítica diante dessa nova realidade inserida que requer mudança de postura construindo uma educação mais politizada e baseada na liberdade, com foco numa formação continuada, num espaço colaborativo, permeado por relações interpessoais pautadas no diálogo e na escuta sensível de seus pares.

REFERÊNCIAS

CHRISTOV, Luiza Helena da. **Políticas Públicas para a Coordenação Pedagógica:** aprendizados e novas configurações. In ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O Coordenador pedagógico e os desafios da educação. São Paulo: Loyola, 2008, p. 124

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 6, de fevereiro de 2011.** Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF: 4 fev. 2011

_____. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Orientação Pedagógica - Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas escolas, 2014

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional** – LDB, nº 9394/96, 1996.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições; tradução Miguel Cabrera – Porto Alegre: AMGH, 2010

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. **O Valor Heurístico da Subjetividade na Investigação Psicológica** In: Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia. São Paulo: Thomson, 2005 A.

_____. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade:** os processos de construção da Informação. São Paulo: Thomson, 2005 B.

_____. **Sujeito e Subjetividade.** São Paulo: Thomson, 2003.

_____. **O Social na Psicologia e a Psicologia Social:** a emergência do sujeito. Petrópolis-RJ, 2012.

_____. **Ideias e Modelos teóricos na Pesquisa Construtivo-Interpretativa.** In MARTINEZ, Albertina Mitjáns; NEUBERN, Mauricio; MORI; Valéria D. subjetividade Contemporânea. Campinas-SP: Alínea, 2014

IBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **A variação estilística de alunos da 4ª série em ambiente de contato dialetal.** (Dissertação mestrado em linguística) – Departamento de Línguas Clássicas e Vernácula. Brasília: Universidade de Brasília, 1996.

FUSARI, José Cerchi. **Formação continua de educadores na escola e em outras situações.** In: GUIMARÃES, Ana Archangelo; BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. *O coordenador pedagógico e a formação docente. 10 ed.* São Paulo: Edições Loyola, 2009

MATE, Cecília H. **Qual a identidade do professor coordenador pedagógico?** In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

MUNDIM, Elisângela Duarte Almeida. **A coordenação pedagógica como espaço promotor de relações dialógicas**. Brasília, 2009. UnB. Centro de Educação à distância. Curso de especialização para professores da Secretaria de Estado de Educação do DF.

_____. **A Constituição do sujeito coordenador pedagógico: processos e interações**. 2011. 147f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de Brasília: UnB, Brasília, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica**. Porto Alegre: RS. Artmed, 2002.

PIRES, Edi Silva; TACCA Maria Carmen Vilella Rosa. **O alcance da atuação do coordenador pedagógico no contexto das escolas públicas do Distrito Federal**. In PLACCO Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. *O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador*. São Paulo: Edições Loyola, 2015

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção?** In: PLACCO, V. M. N. de S., ALMEIDA, L. R. O *Coordenador pedagógico e os desafios da educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2008

_____. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 6. Ed. São Paulo: SP. Edições Loyola, 2007

SOUSA, José Vieira. **Políticas de educação no Distrito Federal: evolução e perspectivas**. Brasília: Faculdade de Educação de Brasília: Liber Livros. 2012

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: RJ. Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Vários autores. **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: SP: Papirus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____. Vários autores. **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** SILVA, Edileuza Fernandes da. (org.). Campinas: SP: Papirus, 2010. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Projeto de Intervenção na Escola: mantendo as aprendizagens em dia**. Campinas, SP, Papirus, 2010

VYGOTSKY, Lev Semenovick. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO ABERTO

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**TÍTULO DO ESTUDO: PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALISMO:
POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO
COORDENADOR PEDAGÓGICO**
Pesquisadora: Rejane Lúcia Garcia da Silva
Orientadora: Liliane Campos Machado

QUESTIONÁRIO ABERTO**COORDENADOR PEDAGÓGICO**

1) Como você avalia sua atuação como coordenador pedagógico?

2) Que opinião você tem a respeito da participação dos professores na coordenação pedagógica?

3) Quais as características que você considera indispensável para o coordenador pedagógico desenvolver um bom trabalho?

4) Como são desenvolvidas as formações destinadas aos coordenadores pedagógicos?

5) Quais são seus principais temores com relação a função de coordenador pedagógico?

6) Quais são suas principais alegrias com relação ao seu trabalho de coordenador pedagógico?

7) Quais as principais orientações técnico-pedagógicas recebidas da CRE que norteiam de forma satisfatória o desenvolvimento qualitativo do trabalho desenvolvido na sua função?

Outras considerações que considerar pertinente:

APÊNDICE 2 - COMPLEMENTO DE FRASES**Universidade de Brasília**

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**TÍTULO DO ESTUDO: PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALISMO:
POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROCESSO DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO**

Pesquisadora: Rejane Lúcia Garcia da Silva**Orientadora: Liliane Campos Machado****COMPLEMENTO DE FRASES****COORDENADOR PEDAGÓGICO**

- 1) Os momentos de reflexões (reuniões pedagógicas) que acontecem na escola representam _____
- 2) Desejo ouvir _____
- 3) Meu maior prazer é debater sobre _____
- 4) Sofro quando as discussões giram em torno de (a) _____
- 5) Os diálogos travados entre coordenadores e professores regentes são _____
- 6) As reuniões são estruturadas de forma _____
- 7) A estrutura organizacional da coordenação pedagógica favorece um diálogo _____
- 8) Eu preciso _____
- 9) Eu me desenvolvo profissionalmente quando _____
- 10) Preciso aprender sobre _____

- 11) A leitura _____
- 12) O maior impedimento da coordenação é _____
- 13) Aprendi que _____
- 14) Quando tenho dúvida _____
- 15) Sonho com uma coordenação _____
- 16) Sinto que _____

APÊNDICE 3 - TCLE



Universidade de Brasília

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) coordenador (a) você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que será desenvolvida como parte dos requisitos exigidos para o Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, numa parceria do Ministério da Educação (MEC) e a Universidade de Brasília (UnB). A pesquisa tem como objetivo analisar as possibilidades e limites do processo de formação continuada favorecedores do desenvolvimento da profissionalização e do profissionalismo do coordenador pedagógico.

Para a efetivação deste estudo serão realizadas observações, questionário aberto e complemento de. Frases.

Cabe ressaltar que sua participação será voluntária sendo resguardada a liberdade de recusar-se a participar da pesquisa ou solicitar a retirada do seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem que lhe implique qualquer tipo de prejuízo.

É importante esclarecer que os participantes não correrão risco uma vez que as informações contidas durante a pesquisa serão tratadas de forma confidencial garantindo assim o anonimato de cada participante.

A pesquisa se compromete a prestar quaisquer esclarecimentos que se façam necessários no início e durante o curso da pesquisa.

Os dados obtidos e analisados serão mantidos com os pesquisadores e serão utilizados tão somente para fins científicos, sempre que necessário para a divulgação do conhecimento.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa em tela, você poderá entrar em contato com a Professora Orientadora Dr.^a Liliane Campos Machado ou com a Professora Tutora M^a Sonia Regina Diniz na UnB - CEAM/NEAL/CFORM - Pavilhão Anísio Teixeira, sala 149 - Campus Darcy Ribeiro - CEP 70.910-900 - (61) 3107-0828 e 3107-0827.

Rejane Lúcia Garcia da Silva

DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos de estudo pelo pesquisador bem como, de que será mantido sigilo sobre dados que possam me identificar. Desta forma, AUTORIZO minha participação para fins estritamente científicos nesta pesquisa.

Participante da pesquisa

Brasília, ____ de _____ de 2015.